



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

El uso de diferentes elementos de evaluación
(agentes, técnicas e instrumentos) en el sistema
de EFyC en diferentes contextos educativos:
ESO y Estudios Universitarios/Máster

The use of different evaluation elements (agents,
techniques and instruments) in the EFyC system
in different educational contexts: ESO and
University Studies / Master

Autor

Alberto Sarmiento Espiau

Director/es

Mikel ChiviteIzco

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

2019/2020

Índice

1. Introducción	3
2. Marco teórico y revisión conceptual	8
3. Contextualización.....	14
4. Metodología	16
5. Análisis e interpretación de la información recogida.....	23
6. Vinculaciones y aportaciones desde asignaturas del Máster	27
7. Reflexiones y conclusiones	33
8. Referencias	35

1. Introducción

Actualmente, es frecuente observar que, una gran parte de los educadores de muchas zonas distintas del mundo pueden vivir en un estado de interés constante por despertar en su alumnado, una mayor motivación e interés por la materia que imparten, resultando este hecho como una cuestión a tratar en el ámbito educativo desde varios frentes. No obstante, al margen del resto de asignaturas que se imparten en los centros educativos, nosotros nos centraremos en cómo “despertar esa motivación e interés” en los alumnos en Educación Física (EF) y, más concretamente, en cómo abordar un aspecto tan importante como es la evaluación en alumnos de **Educación Secundaria Obligatoria** (Barret, 2017; Benito, 2017; García, 2019; Gutiérrez-García, 2017; Nieto, 2019) y en estudiantes de **Estudios Universitarios/Máster** (Aranda, 2015; Aranda & Herguedas, 2019; Asún, Rapún y Romero, 2019; Cañadas, 2019; Ortín & Miñarro, 2019).

Al hilo de lo anterior, tal y como señala Biggs (2005), la evaluación es un elemento que condiciona fuertemente el proceso de aprendizaje del alumnado. Según Perrenoud (2004, p. 45), la evaluación es “una competencia docente básica y, también, una de las más costosas y tediosas de la función docente, que genera miedos y reticencias” a lo que Zabalza (2003, p. 73) añade que “se trata de uno de los aspectos en el que más cuesta cambiar e innovar”. Por lo tanto, “los sistemas de evaluación deben alinearse coherentemente con los cambios propuestos” (Atienza, Valencia-Peris, Martos-García, López-Pastor & Devís-Devís, 2016, p. 1035).

Sin embargo, siguen existiendo docentes que entienden y llevan a cabo la evaluación de sus alumnos en EF mediante modelos tradicionales, es decir, aquellos que se centran en la “evaluación-calificación”, basados en la ejecución de test de condición física (Barrientos Hernán, López Pastor & Pérez-Brunicardi, 2019). Por lo tanto, es probable que, tras lo expuesto anteriormente, quepa considerar que las metodologías tradicionales puedan condicionar el aprendizaje del alumnado hasta el punto de llegar a convertirse en un “factor limitante a la hora de que el estudiante relacione lo aprendido en la materia y pueda aplicarlo a diferentes contextos sociales fuera del aula” (Alcalá, Pueyo & Río, 2017, p. 93). No obstante, las investigaciones actuales están centradas en desarrollar “sistemas de evaluación más orientados al aprendizaje del alumnado” (Barrientos Hernán, López Pastor & Pérez-Brunicardi, 2019, p. 38), de tal manera que, este tipo de metodologías renovadas, permitan que la evaluación se centre en mayor medida en el

aprendizaje del alumno, consiguiendo que éste identifique mucho mejor su propia evolución.

Por ello, siguiendo lo comentado por Alcalá, Pueyo & Río (2017, p. 93), es muy importante dejar que el alumno “forme parte de su propio proceso de evaluación, garantizando así una mayor regulación de su trabajo” influyendo en que la construcción de su conocimiento sea más efectiva (Hortigüela, Abella & Pérez-Pueyo, 2015). Por consiguiente, consideramos adecuado comenzar a utilizar sistemas de evaluación “alternativa” que se aproximen al modelo de **Evaluación Formativa y Compartida (EFyC)** (López-Pastor, Kirk, Lorente, MacPhail & Macdonald, 2013). Pese a todo, este modelo de evaluación no se encuentra tan generalizado como fuera deseable (Alcalá, Pueyo & García, 2015).

Entendemos por **Evaluación Formativa (EF)** aquella que “se presenta como una herramienta adecuada para asegurar el éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje” (Gallardo-Fuentes & Thuillier, 2016, p. 259) mediante “un procedimiento de constatación, valoración y toma de decisiones” (Romero-Martín, Castejón-Oliva, López-Pastor & Fraile-Aranda, 2017, p. 74). Tal y como indican estos autores, la **Evaluación Compartida (EC)** sería el “proceso de diálogo del profesor con su alumnado sobre la evaluación de los aprendizajes” siendo clave “la comunicación y el cómo se programen e implementen sus canales”. En definitiva, la **Evaluación Formativa y Compartida (EFyC)** es “todo proceso de evaluación que sirva para que el alumnado aprenda más y para que el profesorado pueda perfeccionar su práctica docente” (Barrientos Hernán, López Pastor & Pérez-Brunicardi, 2019, p. 38).

Conviene destacar que existen varios elementos participantes en el proceso de evaluación relacionados entre sí: *agente/s evaluador/es, criterio/s de evaluación, indicador/es de evaluación, instrumento/s de evaluación, medios, objetivo/s de evaluación, objeto/s de evaluación, productos/actuaciones, resultado/s de aprendizaje, tarea/s de evaluación y técnicas* (Chivite & Romero, 2020; Hamodi, López Pastor & López Pastor, 2015; Rodríguez e Ibarra, 2011) que participan en la EFyC con el objetivo de que ésta funcione correctamente.

En línea con lo expuesto en el anterior párrafo, es importante establecer una relación entre los elementos que participan en la evaluación y las consecuencias que tienen éstos en la EFyC (Hamodi, López-Pastor & López, 2017). Para nuestra investigación, hemos

decidido analizar concretamente tres de los elementos anteriormente mencionados, considerando que pueden tratarse de aquellos que, debido a las múltiples posibilidades que poseen cada uno de ellos, pueden llegar a variar de forma positiva o negativa la utilización de un tipo de posibilidad u otro en el aprendizaje del alumnado. Dicho de otra modo, para llevar a cabo la comparación entre la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y los Estudios Universitarios/Máster, se eligen estos tres elementos evaluativos con el objetivo de conocer y analizar cómo influyen o pueden influir éstos y/o sus posibles adaptaciones/variaciones en el aprendizaje del alumnado en los distintos niveles educativos, planteándonos preguntas como “Durante el proceso de EFyC, ¿participan en mayor medida los estudiantes de Universidad/Máster en este tipo de metodología o, por el contrario, este hecho se aprecia más en alumnos de ESO?” “¿En qué medida influye la utilización de diferentes elementos evaluativos en la participación de los estudiantes de Universidad/Máster y en alumnos de la ESO?” de las que deberemos intentar obtener respuestas.

El primero de ellos, se trata de las *técnicas*, que son las “estrategias que utiliza el evaluador para recoger sistemáticamente información sobre el objeto” (Rodríguez e Ibarra, 2011). Éstas suelen ser: la observación, la encuestación, el análisis documental, el análisis de producciones y la autorreflexión. (Chivite& Romero, 2020; Hamodi, López Pastor & López Pastor, 2015).

Por otro lado, como *agentes* entendemos a la “persona, o el grupo, que realiza la evaluación” pudiendo ser: un agente externo, el profesor encargado de impartir la asignatura o el propio alumno/estudiante (Chivite& Romero, 2020, p. 28). Al mismo tiempo, la existencia de estos tipos de agentes provoca que la evaluación, en función de quién esté realizando dicho proceso, adquiera las siguientes posibilidades: evaluación externa, evaluación por parte del profesor, autoevaluación o autocalificación, evaluación entre iguales/por compañeros, evaluación dialogada/colaborativa (Chivite& Romero, 2020; Romero-Martín, Castejón-Oliva, López-Pastor & Fraile-Aranda, 2017). La participación de los agentes de evaluación puede producirse en diferentes fases del proceso evaluador (preparación, recogida de la información, tratamiento de la información o proyección) o al final del mismo (Chivite& Romero, 2020).

Por último, los *instrumentos* son las herramientas reales y tangibles utilizadas por el evaluador para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos (Rodríguez & Ibarra, 2011). Además, tal y como comentan Fernández, López-Pastor & Pascual

(2019), algunos de los posibles instrumentos a utilizar para llevar a cabo la evaluación de nuestros alumnos serían: el diario del profesor, el cuaderno del alumno, las fichas de observación, las fichas de seguimiento individual (listas de control), las escalas graduadas/escalas de estimación y las rúbricas.

Por otra parte, tomando como referencia lo comentado en la investigación realizada por Fernández, López-Pastor & Pascual (2019, p. 121), cabe destacar que se obtuvieron resultados positivos acerca de este modelo de evaluación permitiendo “al alumnado tener un conocimiento real y continuo de su aprendizaje en Educación Física”. Esta afirmación, puede hacer que nos planteemos las siguientes preguntas: “¿Es posible llevar a cabo algún tipo de sistematización sobre qué ventajas e inconvenientes tiene el uso de la EFyC en las Enseñanzas Superiores (Universidad/Máster) y en la ESO?”, es decir, “¿Qué tipo de aprendizajes pueden derivarse al utilizar este tipo de evaluación?” o “¿Este tipo de evaluación genera mayor satisfacción/implicación que las metodologías tradicionales en el alumnado de Estudios Superiores (Universidad/Máster) o en los de ESO?”.

Basándonos en la evidencia científica más actual, este tipo de preguntas o similares, mencionadas en el párrafo anterior, son respondidas en los estudios de Nieto (2019) y Barret (2017) donde nos muestran que este tipo de evaluación fomenta la participación/implicación del alumnado en la evaluación de su aprendizaje, atiende a un mayor número de aspectos y existe un mayor seguimiento y ayuda por parte del profesor implicado. Por otro lado, respecto a los resultados que se obtienen utilizando esta metodología activa de evaluación en alumnos de Estudios Universitarios/Máster, podemos tomar como referencia lo aportado por Cañadas (2019, p. 264) quien expone la “utilidad de este modelo de evaluación para la regulación del aprendizaje del alumnado y la mejora de los procesos de aprendizaje” a lo que Ortín&Miñarro (2019, p. 477) añaden que “los estudiantes encuentran esta experiencia como muy positiva para su aprendizaje y rendimiento académico”.

Es por ello que, muchos de los futuros profesores en formación y aquellos que ya lo son actualmente, comentan que es necesario cambiar hacia modelos de evaluación alternativa ya que los alumnos deben saber cómo han conseguido los resultados de aprendizaje y se deben sentir partícipes también de dicho proceso (Sonlleve-Velasco, Scott-Martínez & Monjas-Aguado, 2018).

Con este motivo, el objetivo principal de nuestra investigación es realizar una comparación para conocer cómo afecta e influye este modelo de EFyC en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y en estudiantes de Estudios Universitarios/Máster, analizando elementos comunes de la evaluación como son las técnicas empleadas, los agentes involucrados y los instrumentos de evaluación que se utilizan para llevar a cabo este proceso evaluativo, tratando de responder a las diferentes preguntas que hemos ido planteando a lo largo de este apartado.

2. Marco teórico y revisión conceptual

Para la realización de este segundo apartado de la investigación, voy a proceder a la definición de los términos utilizados para llevar a cabo el estudio, basándome en la literatura seleccionada. Para ello, he realizado una revisión conceptual de los mismos intentando realizar una comparativa sobre los diferentes significados que pueden adoptar los conceptos según el tipo de enseñanza que estemos describiendo (en este caso: ESO o Estudios Universitarios/Máster), añadiendo ideas o ejemplos extraídos de los artículos utilizados para este apartado.

Tomando como referencia la definición aportada en el apartado anterior, entendemos por **Evaluación Formativa y Compartida (EFyC)** a “todo proceso de evaluación que sirva para que el alumnado aprenda más y para que el profesorado pueda perfeccionar su práctica docente”(Barrientos Hernán, López Pastor & Pérez-Brunicardi, 2019, p. 38). No obstante, este concepto adquiere usos diferentes en relación al contexto en el que se utilice: Educación Secundaria Obligatoria (ESO) o Estudios Universitarios/Máster. Por lo tanto, conviene destacar el significado que alcanza según la etapa educativa en la que nos encontremos.

Para la ESO, diversos autores aportan a esta propuesta de innovación docente una orientación hacia el seguimiento constante del proceso de enseñanza-aprendizaje, compartiendo el proceso de evaluación con el alumnado y otorgándole una clara orientación formativa (Barret, 2017; García, 2019) dando especial importancia a que este método de enseñanza se aplique ensituaciones, actividades y contenidos reales de aprendizaje (Nieto & Pastor, 2017). Del mismo modo, esta metodología le permite al profesorado ajustar sus propuestas a las necesidades de los alumnos y recibir feedback de ellos para regular su actividad académica (Brown & Glasner, 2003).

Para los Estudios Universitarios/Máster, los docentes proporcionan una visión diferente, respecto a otros tipos de enseñanzas, de esta propuesta metodológica intentando ofrecernos distintos usos. El empleo de la EFyC y, más concretamente, de diferentes agentes (heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación, etc.) y técnicas (Asun et al., 2017; Cañadas, Santos & Castejón, 2018) supone mejoras en las competencias del alumnado implicado (Hortigüela, Palacios & López-Pastor, 2018). Además, en la EFyC en la etapa universitaria/máster, autores como Aranda & Herguedas (2019) recalcan la importancia de la comunicación verbal y no verbal por entre profesor-alumno durante el

aprendizaje de los mismos. Por último, para que esta propuesta educativa se pueda llevar a cabo en este contexto, debemos tener en cuenta una serie de factores a los que alude Cañadas (2019), destacando aquellos más importantes: 1) Utilización de diferentes instrumentos de evaluación; 2) Debe realizarse en diferentes momentos del proceso de aprendizaje; 3) Se debe proporcionar feedback y 4) Fomento de la participación del alumnado.

A modo de conclusión sobre el concepto de EFyC, podemos especificar que la principal característica de este tipo de evaluación es que las técnicas, instrumentos y agentes de evaluación están aplicados en situaciones, actividades y contenidos reales de aprendizaje, oponiéndose a las situaciones puntuales y artificiales de evaluación tradicional (Nieto & Pastor, 2017).

Enlazando con los términos mencionados en el párrafo anterior, es imprescindible la definición de los mismos para entender el uso que se le da a cada uno en función del tipo de enseñanza del que estemos hablando. Se han escogido estos tres elementos de la EFyC debido a que, en mi opinión, son los más comunes en ambos contextos educativos y de los cuales podré realizar una mejor comparación.

En relación a los diferentes **agentes**, he decidido distinguir entre aquellas posibilidades existentes en función de quién está realizando dicho proceso evaluativo. De esta manera, distinguiré entre: evaluación dialogada/colaborativa, evaluación entre iguales y autoevaluación (Chivite& Romero, 2020; Hamodi, López Pastor & López Pastor, 2015; López-Pastor, 2009).

- *Evaluación dialogada/colaborativa*: Se trata de una evaluación interna que “se realiza de forma compartida, consensuada y negociada entre el profesor y el estudiante o grupo de estudiantes” (Chivite& Romero, 2020, p. 28). Autores como Rodríguez, Ibarra & García (2013, p.203) comentan que se trata de un “proceso mediante el cual docentes y estudiantes realizan un análisis y valoración de forma colaborativa, conjunta y consensuada sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes”. En la ESO, el uso que se hace de este tipo de evaluación lo podemos observar, por ejemplo, en unidades didácticas como la que presentan López-Pastor, González & Barba (2005) donde, en la última sesión se realizó un montaje de expresión corporal por grupos, después de haber realizado durante toda la unidad didáctica un sistema de EFyC, siendo una parte

de la calificación de cada uno de ellos otorgada por el profesor y el resto de grupos de la clase. Por otra parte, un ejemplo para estudios universitarios sería que, en lugar de llevarlo a cabo mediante unidades didácticas, se podría realizar a partir de la calificación de trabajos grupales (siempre y cuando los alumnos entiendan en qué consiste el sistema de EFyC o hayan vivido/conocido experiencias sobre ello), en los que los estudiantes implicados se autoevalúan, el docente implicado evalúa al grupo de estudiantes en cuestión y, entre ambos, colaboran en la calificación del trabajo (Muñoz, Pastor & Oliva, 2017; Vernetta, López & Delgado, 2009).

- Evaluación entre iguales: Es un tipo de evaluación interna que se refiere al “proceso de reflexión crítica en el que se ven implicados los estudiantes y por el que pueden llegar a sugerir la asignación de calificaciones a sus compañeros” (Rodríguez, Ibarra & García, 2013, p.201). No obstante, el uso que adquiere en los tipos de enseñanza que vamos a comparar es diferente. Un ejemplo de la evaluación entre iguales para la ESO, sería la realización y cumplimentación de una hoja de observación/rúbrica sobre una acción técnica de un compañero en un momento concreto (por ejemplo: una entrada a canasta) en la cual, un compañero ejecuta la acción y, el otro, observa y anota los errores para que éste tenga constancia de ello (Nieto, 2019). Sin embargo, como ya he comentado anteriormente, la utilización de la hoja de observación por sí sola no conlleva el uso del sistema de EFyC sino que es necesario utilizar esta herramienta o similares en contextos educativos donde los alumnos (en este caso) sean conocedores de cómo funciona o cuál es la trascendencia de herramientas como la hoja de observación en sistemas como la EFyC ya que sino no tendría sentido alguno la utilización de la misma. Por otra parte, en la universidad/máster, un ejemplo de este tipo de evaluación sería la corrección de trabajos/portafolios/proyectos de clase entre los propios estudiantes (Delgado Benito, Ausín Villaverde, Hortigüela Alcalá & Abella García, 2020; Pastor, Oliva & Pueyo, 2012).
- Autoevaluación: Es el proceso en el que los alumnos y estudiantes realizan su propia evaluación, es decir, reflexionan críticamente y sugieren calificaciones sobre su propio aprendizaje (Rodríguez, Ibarra & García, 2013; Roberts, 2006). Apenas podemos observar diferencias en su aplicación en los diferentes contextos educativos siendo similar en ambos.

En lo relativo a las **técnicas**, he creído conveniente especificar aquellas en las que su práctica es común para ambos contextos educativos en los que se basa la investigación:

- Observación: Según Chivite& Romero (2020), la observación es la técnica con “mayor presencia en Educación Física pues buena parte de los resultados de aprendizaje previstos en esta materia se manifiestan a través de actuaciones”. En relación a esta técnica, podemos distinguir entre observación directa del alumno, observación del grupo, observación sistemática/estructurada y análisis de grabación de audio o video (Chivite& Romero, 2020; Nieto, 2019; Pañego& García, 2015). Dentro de los procedimientos de observación, es necesario destacar aquellos que son comunes para ambos contextos educativos como son los instrumentos utilizados para llevarla a cabo: diarios, notas de campo o registros de muestras (Chivite& Romero, 2020; Ayuso, Rivero & Izquierdo, 2018; García, Benavent, Cardo, Llopis& López, 2014).
- Análisis de producciones: Se utilizan para “evaluar elaboraciones realizadas por los alumnos y estudiantes que se plasman en la realización de algo tangible y que es percibido directamente a través de la vista y, en su caso, del tacto” (Chivite& Romero, 2020), es decir, es una técnica de naturaleza práctica. Siguiendo la línea de lo comentado por estos autores, a este tipo de técnicas también se le puede denominar análisis de composiciones (en grupo o individual). Otros autores como Pueyo (2016) agrupan a esta técnica dentro de los procedimientos de evaluación. Así, por ejemplo, si en clase de Educación Física se pide a los alumnos que construyan su propia raqueta para bádminton utilizando objetos de reciclaje, el análisis de dicha producción se centra en si sirve o no para jugar a bádminton (Chivite& Romero, 2020). Por otra parte, en el contexto universitario, si la realización de un trabajo teórico-práctico o portafolios sobre contenidos de estilos de enseñanza, el análisis de dicha producción se centra en si éstos sirven o no para impartir clases con uno u otro estilo (Pueyo, 2016).

En lo referente a los **instrumentos**, he optado por considerar aquellos que aparecen en mayor medida en la literatura seleccionada ya que son los más utilizados en ambos contextos educativos sobre los que voy a realizar la investigación. Sin embargo, para futuras investigaciones se podrían considerar otros ejemplos debido a la variedad existente siempre teniendo en cuenta la naturaleza del estudio que se va a realizar. La

selección de dichos instrumentos se ha realizado analizando el número de veces que aparecen en los artículos seleccionados. A continuación, detallo los instrumentos seleccionados:

- Fichas de observación: El propósito de las fichas de observación es que cada docente pueda identificar las distintas manifestaciones, habitualmente motrices, en el contexto educativo y, a partir de su análisis, determinar los ajustes y/o correcciones correspondientes. Este tipo de instrumento de evaluación, ha permitido al profesor implicado obtener un seguimiento más individualizado de los alumnos y positivo de ellos en la asignatura de Educación Física (Fernández, López-Pastor & Pascual, 2019). Cabe destacar que, en los estudios universitarios/máster donde se forman a los futuros docentes de EF, este instrumento es uno de los que destacan en cuanto a la adquisición de competencias (interpersonales y sistémicas) por parte de los estudiantes, demostrando así su valoración positiva por parte de los mismos (Castejón, Santos Pastor & Cañadas, 2018).
- Escalas graduadas: Según autores como Pérez-Pueyo & Carrocera (2017), es un instrumento que surge de la unión de las rúbricas de puntuación y de las escalas de valoración en el momento en el que las producciones de los evaluados tienen un componente creativo dificultando al docente su valoración. La utilización de este instrumento, junto a otros, ha demostrado al alumnado tener un conocimiento real y continuo de su aprendizaje en la asignatura de Educación Física (Fernández, López-Pastor & Pascual, 2019; Pérez Pueyo, López Pastor, Barba Martín & Lorente Catalán, 2017). En estudios universitarios o de máster, los estudiantes valoran positivamente la utilización de una escala graduada además de mostrar una elevada intención de utilizar este tipo de instrumento en su futuro laboral (López-Pastor, Pérez-Pueyo, Barba & Lorente-Catalán, 2016).
- Rúbricas: Se trata de un instrumento que incluye los logros y los aspectos a mejorar y permite que el alumnado conozca de forma clara y precisa lo que se espera de su aprendizaje (Tobón, 2006). Así, en una experiencia docente en la ESO, la utilización de diferentes tipos de rúbricas en sistemas de EFyC ha supuesto numerosas ventajas en el aprendizaje de los alumnos como, por ejemplo, la mayor responsabilidad del alumnado sobre su aprendizaje mejorando así sus propios resultados (Nieto, 2019). En el estudio llevado a cabo por

Cañadas (2019) con estudiantes universitarios, se demostró que la utilización de rúbricas en sistemas de EFyC había sido positiva para el alumnado ya que éstos habían podido autoevaluar la calidad de sus tareas, recibiendo feedback continuo e inmediato pudiendo así mejorar su aprendizaje.

Es importante destacar que, todos los ejemplos o ideas propuestas (hojas de observación, rúbricas, etc.) con el objetivo de especificar en el uso o explicación de los elementos analizados (agentes, técnicas e instrumentos), deben ser percibidos en situaciones particulares, es decir, los ejemplos deben ser entendidos como que están vinculados a momentos concretos en un contexto en el que ya se trabaja con este tipo de sistema de EFyC más amplio, continuo y trascendente ya que, si se utilizan en situaciones en las que no se han vivenciado experiencias de esta naturaleza, estas herramientas no tendrán la utilidad que un sistema de EFyC pretende.

3. Contextualización

El objetivo principal de este apartado es explicar la idea inicial que teníamos concebida para llevar a cabo la investigación en el centro educativo Obra Diocesana Santo Domingo de Silos. Sin embargo, este primer pensamiento no se pudo llevar a cabo debido al virus Covid-19 que conllevó la suspensión de las clases presenciales en el colegio.

Nuestra primera idea, consistía en cómo abordar un aspecto tan importante como es la evaluación en alumnos del **Grado Superior en Técnico de Enseñanza y Animación Sociodeportiva (TSEAS)**, más concretamente en el primer curso académico de dicha formación profesional. Es decir, uno de los objetivos principales de nuestra investigación era conocer cómo afectaba e influía el modelo de Evaluación Formativa y Compartida (EFyC) en este tipo de alumnos durante las clases de tipo presencial, utilizando diferentes elementos del mismo (técnicas, medios, instrumentos, agentes, etc.), analizando las muestras obtenidas con la finalidad de establecer qué elemento/s de la EFyC producían unos resultados más significativos en este tipo de alumnos a la hora de implantar este tipo de modelo de evaluación.

Sin embargo, como ya he mencionado anteriormente, esta idea inicial no se pudo llevar a cabo ya que, para el tipo de investigación que se quería desarrollar se necesitaba realizar el período de prácticas de forma presencial. Al no poder realizarlas de esta manera, la muestra no se podía obtener por lo que, junto a mi tutor del TFM (Mikel Chivite) y yo, decidimos que el cambio de modalidad del trabajo era lo más adecuado para poder abarcar este trabajo.

Por lo tanto, al cambiar a la otra opción de trabajo, acordamos realizar un estudio de revisión bibliográfica en el que, el objetivo principal del mismo, es realizar una comparación para conocer cómo afecta e influye este modelo de EFyC en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y en estudiantes de Estudios Universitarios/Máster, analizando elementos comunes de la evaluación como son las técnicas empleadas, los agentes involucrados y los instrumentos de evaluación que se utilizan para llevar a cabo este proceso evaluativo.

La idea de realizar este tipo de investigación es debido a que, durante toda mi etapa universitaria y de máster, en diferentes asignaturas, se han utilizado aspectos relacionados, en mayor o menor medida, con la EFyC. Sin embargo, en mi etapa

educativa en ESO no vivencie experiencias de EFyC. En estas circunstancias, parece prudente reorientar el trabajo hacia la realización de un análisis sobre cómo se utilizan los elementos mencionados anteriormente en los dos contextos educativos, comparando sus similitudes y diferencias tratando de establecer relaciones entre ambas que resulten relevantes concluyendo en cuál de las dos etapas educativas se realiza un mejor uso de este sistema de EFyC en la actualidad.

4. Metodología

La idea principal de este apartado del documento es recopilar todo el trabajo de campo que compone la investigación, tratando de responder a las diferentes preguntas planteadas para llevar a cabo el estudio.

Estrategia de búsqueda

Se ha realizado una búsqueda sistemática desde enero de 2014 hasta diciembre de 2019 a través del buscador “Google Académico”, el cual permite localizar distintos artículos, libros, tesis, etc. de donde se ha extraído diferente información. Esta búsqueda ha sido realizada durante el mes de marzo de 2019 utilizando terminología específica/palabras clave como: “evaluación formativa”, “educación física”, “educación secundaria”, “estudios universitarios”, “instrumentos”, “agentes” y “técnicas”.

La diversidad de las fuentes ha sido variada en relación a las diferentes revistas utilizadas (*REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Cultura, Ciencia y Deporte, Revista Infancia, Educación y Aprendizaje, Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Movimiento, Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, European Journal of Teacher Education, Assessment & Evaluation in Higher Education, EmásF: revista digital de educación física, Sportis, Psychology, Society, & Education, Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*) lo cual supone una gran base de datos de información de utilidad para su análisis. Otro aspecto importante, es la búsqueda de artículos en idioma extranjero (como podemos observar en las revistas mencionadas anteriormente).

Por otra parte, los resultados obtenidos de los artículos seleccionados varían respecto al contexto educativo seleccionado en el intervalo de tiempo establecido (2014-2019). De esta manera, los resultados en ESO son superiores en cantidad (aproximadamente 781 artículos) a los derivados para Estudios Universitarios/Máster (aproximadamente 212 artículos).

Procedimiento de análisis

La organización de datos se ha basado en los siguientes apartados (Tabla 1): (I) Autor (es) (año); (II) Objetivo (s) del estudio; (III) Método/Diseño de la investigación; (IV) Resultado (s)/Conclusión (es). Los artículos fueron ordenados por orden alfabético. Posteriormente, se han comparado cada uno de los apartados para poder establecer

similitudes y diferencias que aporten información sobre los estudios realizados sobre la EFyC en ambos contextos educativos.

Autor(es) (año)	Objetivo(s) del estudio	Método/Diseño de la investigación	Resultado(s)/Conclusión(es)
Alcalá, Pueyo& García (2015)	Contrastar la percepción que tiene el alumnado acerca de la evaluación que ha recibido, incidiendo en la dificultad encontrada en el proceso y el nivel de implicación y seguimiento realizado	357 estudiantes 4 asignaturas diferentes Técnicas (cuestionario), instrumentos (escala graduada)	Los resultados reflejan una percepción más favorable en los grupos que han recibido una evaluación formativa, reconociendo que el sistema es más complejo pero que permite una mayor retroalimentación con el docente, lo que repercute en una mayor implicación y un aprendizaje más significativo.
Alcalá, Pueyo& Río (2017)	Analizar en qué medida influye el enfoque pedagógico utilizado por el docente en la percepción de los alumnos de Educación Física sobre su nivel de responsabilidad en el proceso evaluador	684 alumnos, 1º-4º ESO (12-16 años) 8 sesiones (acrobacias) Técnicas (cuestionario), instrumentos (escala graduada), agentes (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación)	La metodología que un docente emplea en el aula influye en la percepción que tiene el alumnado sobre su responsabilidad en el proceso evaluador.
Aranda (2015)	Recoger una experiencia de EFyC que se viene realizando en la asignatura de Expresión Corporal, dentro del programa de formación inicial del profesorado de EF	Estudiantes, CCAFD Asignatura: Expresión corporal Técnicas (observación y análisis de producciones), instrumentos (rúbricas de coevaluación y autoevaluación, prueba grupal), agentes (coevaluación, autoevaluación)	Los resultados más relevantes señalan la importancia que tiene para el alumnado esta experiencia, como un proceso formativo que exige del trabajo en equipo y de forma colaborativa. Sin embargo, entre los inconvenientes destacan la exigencia de un trabajo continuado y a diario y, por ello, la asistencia a clase debe ser obligatoria y activa
Aranda &Herguedas (2019)	Exponer como influye el uso del feedback en estudiantes de estudios universitarios en su formación como futuros docentes	55 estudiantes, CCAFD Asignatura/s: Practicum, TFG Técnicas (observación, análisis de producciones), instrumentos (rúbrica de coevaluación), agentes (coevaluación, autoevaluación)	Se aprecia variedad e incremento en el porcentaje de feedback aplicado durante la experiencia docente respecto a la existente antes de ésta.
Asún, Rapún& Romero (2019)	Mostrar las percepciones de los estudiantes universitarios sobre una EFyC de la competencia de trabajo en equipo	82 estudiantes, CCAFD Asignatura: Diseño y Evaluación en la enseñanza de la actividad física y del deporte Técnicas (entrevistas semiestructuradas, observación, análisis de producciones), instrumentos (rúbrica de autoevaluación, escala graduada de coevaluación del grupo), agentes (autoevaluación, evaluación entre iguales, coevaluación)	Los resultados mostraron la eficacia de la evaluación formativa y compartida para elevar los niveles de implicación durante el trabajo en equipo, mejorar el desarrollo de la competencia y reconocer sensaciones de justicia en la calificación; si bien, también se evidenció la complejidad inherente a las relaciones interpersonales durante los trabajos en equipo, la necesidad de mayor apoyo docente ante los conflictos de grupo, la generación de clima negativo para el aprendizaje en determinados perfiles de grupos y alguna incoherencia sobre las negociaciones de la calificación
Atienza, Valencia- Peris, Martos-	Conocer cómo percibe el alumnado de Formación Inicial del Profesorado de Educación Física la aplicación de un modelo de evaluación	136 estudiantes, Magisterio en EP Asignatura: Didáctica de la Educación Física en la Educación Primaria	Los resultados muestran un alto grado de satisfacción y una valoración alta de ventajas (como ofrecer alternativas a todo el alumnado y facilitarle un aprendizaje útil y activo) mientras que

García, López-Pastor & Devís-Devís (2016).	formativa, centrándonos en las ventajas, dificultades y grado de satisfacción	Técnicas (cuestionario), instrumentos (escala graduada)	las mayores dificultades están relacionadas con las exigencias respecto a la implicación del alumnado.
Barret (2017)	Identificar los rasgos caracterizadores de la evaluación formativa que contiene el sistema de evaluación aplicado. Conocer las ventajas y desventajas que el alumnado atribuye al sistema de evaluación formativa utilizado.	20 alumnos, 4º ESO (15-16 años) 8 sesiones (bádminton) Técnicas (cuestionario), instrumentos (listas de control, escalas descriptivas, diario de clase)	<u>Ventajas:</u> Fomenta la participación del alumnado, mayor seguimiento, ayuda al alumnado por parte del profesor, la evaluación atiende a un mayor número de aspectos y se aprende más. <u>Inconvenientes:</u> Asistencia continua, es poco conocida, exige mayor esfuerzo y un elevado nº de instrumentos puede perjudicar este sistema de evaluación.
Benito (2017)	Explicar cómo los procesos de EFyC y el estilo actitudinal permiten al profesorado tener mayor conocimiento sobre el proceso de aprendizaje del grupo.	53 alumnos, 1º ESO (12-13 años) 8 sesiones (combas) Técnicas (análisis de producciones, observación), instrumentos (diario de clase, rúbrica, lista de control), agentes (autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación)	La aplicación de los diferentes procesos de evaluación formativa permite tener una mayor información de lo que va ocurriendo en los grupos a lo largo de la UD y tomar decisiones en consecuencia.
Bravo, Cañadas & Santos (2019)	Valorar si existen diferencias en el grado de desarrollo de competencias docentes específicas en las diferentes titulaciones de formación inicial de docentes de educación física tras la implementación de experiencias de evaluación formativa.	1456 estudiantes, 27 experiencias innovadoras; CCAFD, Magisterio EI, Magisterio EP Técnicas (cuestionario), instrumentos (escalas graduadas)	Las principales diferencias en el grado de desarrollo de competencias docentes específicas entre los Grados estudiados tras la implementación de experiencias de evaluación formativa se encuentran en aquellas relacionadas con los contenidos motrices, deportivos y de expresión corporal, mostrando los estudiantes de Magisterio un mayor impacto de estas experiencias en el desarrollo de las competencias mencionadas.
Cañadas (2019)	Presentar una experiencia de evaluación formativa donde se fomenta la regulación del trabajo a partir de unos criterios e instrumentos de evaluación conocidos por los estudiantes y la utilización de un feedback continuo.	40 estudiantes, CCAFD Asignatura: Deportes Colectivos y su Didáctica III: Voleibol y Rugby. Técnicas (análisis de las producciones, reflexión), instrumentos (rúbricas), agentes (evaluación entre iguales, heteroevaluación)	Se valoró la utilidad de la experiencia para la regulación del aprendizaje del alumnado y la mejora de los procesos de aprendizaje.
Cañadas, Santos-Pastor & Castejón (2018)	Valorar la relación entre el empleo de la evaluación formativa durante la formación inicial del profesorado de Educación Física y el desarrollo de competencias docentes, incluida la competencia evaluativa	491 egresados, CCAFD y Magisterio en EP Técnicas (cuestionarios, observación, análisis documental), instrumentos (rúbricas, listas de control, escalas graduadas, ficha de observación), agentes (heteroevaluación, autoevaluación, evaluación entre iguales, coevaluación).	La utilización de la evaluación formativa durante la formación inicial les ha ayudado a conocer formas alternativas de evaluación y tener recursos evaluativos que, adaptándolos a su contexto, pueden utilizar en sus clases.

Gallardo-Fuentes & Thuillier (2016).	Analizar los resultados de la implementación de un sistema de evaluación formativa en el alumnado universitario chileno.	24 estudiantes, CCAFD Asignatura: Practicum Técnicas (observación, análisis de producciones, reflexión), instrumentos (fichas de observación/seguimiento, rúbricas), agentes (evaluación entre iguales, autoevaluación)	<u>Ventajas:</u> Se valora como un sistema de evaluación justo y los alumnos prefieren este tipo de sistema de evaluación. <u>Inconvenientes:</u> Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre la percepción del alumnado y los tutores en la variable de «trabajo de apoyo en el aula».
García (2019)	Exponer una experiencia escolar en la que se utiliza la evaluación compartida mediante el uso de una escala de valoración.	253 alumnos, 1ºESO (12-13 años). 8 sesiones (expresión corporal) Técnicas (observación, reflexión y análisis de producciones), agentes (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), instrumentos (escala de valoración)	Mayores puntuaciones en la autoevaluación, seguidas por la heteroevaluación; mientras que la coevaluación presenta los valores más bajos.
García, Benavent, Cardo, Llopis & López (2014).	Explicar cómo se llevó a cabo una experiencia en el aula en un grupo determinado de alumnos con los que se fomentaron aspectos como la autonomía y la responsabilidad.	Alumnos de 3º y 4ºESO (14-16 años) Varias UD. Técnicas (observación, análisis de producciones), agentes (autoevaluación, coevaluación)	Las opiniones de alumnado y profesorado se muestran críticas con las innovaciones introducidas, sobre todo la congestión de los contenidos, la autoevaluación o los juegos desde el modelo comprensivo.
González, Jiménez & Díaz (2017)	Abordar las percepciones del alumnado acerca del sistema de EFyC aplicado en EF en ESO integrando el uso de TIC	6 alumnos, 4º ESO (15-16 años) Instrumentos (ficha de autoevaluación, registro ad hoc), agentes (autoevaluación y evaluación entre iguales)	<u>Ventajas:</u> Conciencia del aprendizaje, calificación más justa, el feed up y el feedback formativo recibido, no exige de un mayor esfuerzo, fomenta la responsabilidad y el uso de las TIC facilita la comunicación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje entre el alumnado y la profesora. <u>Inconvenientes:</u> Dificultades en la autocalificación grupal, el uso de las TIC y la adaptación a la dinámica del sistema.
Gutiérrez-García (2017)	Los objetivos de este estudio se relacionaban con la preparación específica de los estudiantes para un futuro laboral profesional como profesores de Educación Física en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato o FP.	Entre 17 y 43 estudiantes, CCAFD Asignatura: Educación Física en la Enseñanza Secundaria. Técnicas (análisis de producciones, observación), instrumentos (fichas de autoevaluación y de coevaluación, comentarios individuales/grupales, listas de control), agentes (coevaluación, autoevaluación, evaluación entre iguales)	La experiencia de EFyC fue positiva. Para los estudiantes supuso la adquisición de aprendizajes específicos de la asignatura y el conocimiento y familiarización con procesos innovadores de enseñanza que podrían llegar a implementar en su futura labor docente. La participación del profesor en la EFyC en Estudios Universitarios fue un aliciente que favoreció la recogida de información sobre la asignatura y la reflexión sobre la misma en un entorno colaborativo.
Hamodi, López-Pastor & López (2017).	Analizar si el hecho de tener experiencia en EFyC durante sus cursos iniciales de formación docente (ITE) influye en la práctica posterior de los graduados como docentes.	Estudiantes del Máster universitario en Formación del Profesorado de ESO (especialidad EF) Técnicas (cuestionarios), instrumentos (grupos de	Los principales resultados del estudio son que la EFyC no se usa mucho durante la formación como docentes pero es altamente valorada y, por otra parte, algunos graduados han implementado la EFyC en su práctica como docentes, siguiendo su experiencia

		trabajo grupal)	en su formación.
Hortigüela, Palacios & López-Pastor (2018).	Analizar el efecto que tiene la implementación de procesos de EFyC en la percepción de los estudiantes universitarios de su adquisición de competencias transversales	1021 estudiantes, CCAFD y Magisterio en EP 5 universidades Técnicas (cuestionarios), instrumentos (escalas graduadas)	Los resultados muestran mejoras significativas percibidas al final del curso para la mayoría de las competencias analizadas, lo que indica, el valor y la importancia de este tipo de evaluación para el proceso educativo.
López & López (2018)	Incorporar el uso de los Smartphone para la realización de un cuestionario online, implementando un medio de evaluación alternativo: el examen cooperativo	49 alumnos, 3º ESO (14-15 años) UD. Béisbol Técnicas (cuestionario), instrumentos (aplicación “Socrative”)	La utilización de la aplicación Socrative como instrumento de evaluación parece ser útil, tanto para el profesorado como para el alumnado, en el desarrollo de procesos de evaluación formativos en el área de EF en la ESO.
Mamani Ramos (2017)	Demostrar el impacto de la evaluación formativa participativa (EFP) en la predisposición por aprender (PA) y aprendizaje del área de educación física.	104 alumnos de distintos cursos de ESO. 8 sesiones (misma unidad didáctica) Técnicas (cuestionario), instrumentos (escala graduada)	El impacto de la evaluación formativa participativa genera mayor predisposición por aprender y mejores niveles de aprendizaje en los alumnos en el área de EF.
Nieto (2019)	Conocer la aplicabilidad de un sistema de EFyC mediante la utilización de diferentes elementos evaluativos (técnicas, instrumentos y agentes).	38 alumnos, 3º ESO (14-15 años) Diferentes UD a lo largo del curso Técnicas (observación y reflexión), instrumentos (rúbricas de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y fichas de observación), agentes (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)	La utilización de este tipo de evaluación aumenta la implicación por parte del alumnado y del profesor mejorando así su aprendizaje y resultado académico.
Nieto (2019)	Exponer una experiencia escolar en los últimos 4 años sobre la EFyC en un centro educativo en un contexto de ESO.	Diferentes cursos académicos de ESO. 8-10 sesiones, varias UD. Técnicas (análisis de las producciones, observación), instrumentos (rúbricas, kahoot), agentes (autoevaluación, coevaluación, feedback entre iguales)	1) Incremento de la conexión entre profesor y alumno. 2) Potenciación la responsabilidad del alumno en su propio aprendizaje. 3) Ajuste en el diseño de la UD
Nieto & Pastor (2017)	Exponer y evaluar una experiencia de “buena práctica” en evaluación, que se aproxima a lo que se denomina “Evaluación Auténtica” y “Evaluación Compartida”	83 alumnos, 3º ESO y 4º ESO (14-16 años) 8 Sesiones (baile) Técnicas (observación, reflexión y análisis de las producciones), instrumentos (rúbrica de autoevaluación y aplicación online de coevaluación), agentes (autoevaluación y coevaluación)	Los alumnos consideraron el video tutorial un buen método de aprendizaje y evaluación; valoraron que la coevaluación y la autoevaluación del mismo les hicieran reflexionar sobre su aprendizaje y valoraron la App “Plickers” como útil y sencilla de entender.
Ortín & Lara (2017)	Describir y presentar los resultados de una experiencia de EFyC en la asignatura Evaluación y recursos en la enseñanza de la EF	Estudiantes del Máster universitario en Formación del Profesorado de ESO (especialidad EF)	Las principales conclusiones son que los estudiantes se han implicado en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de un trabajo autónomo y cooperativo, por lo que se ha favorecido la

	del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, especialidad de EF	Asignatura: Evaluación y recursos en la enseñanza de la EF Técnicas (cuestionarios, análisis de textos), instrumentos (fichas de autoevaluación, diario del profesor, carpeta individual, trabajo grupal), agentes (heteroevaluación, autoevaluación)	adquisición de mayores niveles de aprendizaje, así como de competencias básicas para el ejercicio profesional y el aprendizaje permanente.
Ortín&Miñarro (2019)	Aplicar un proceso de evaluación formativa y compartida unido a una metodología de clase invertida	23 estudiantes, Máster de formación de Profesorado de EF Asignatura: Evaluación y Recursos en la Enseñanza de la Educación Física Técnicas (encuestas), instrumentos (rúbrica de autoevaluación, rúbrica de puntuación), agentes (autoevaluación, evaluación dialogada)	Los estudiantes encontraron esta experiencia como muy positiva para su aprendizaje y rendimiento académico. La tasa de éxito fue muy alta, con un alto rendimiento académico.
Prat & Brunicardi (2017)	Realizar una EFyC durante todo el proyecto, enfocando el aprendizaje del alumno hacia la superación y la motivación de hacerlo lo mejor que pueda.	Diversos centros educativos ESO 10 sesiones (expresión corporal) Técnicas (análisis de producciones, observación), instrumentos (rúbricas de coevaluación, ficha de seguimiento), agentes (coevaluación, evaluación entre iguales)	Desde una perspectiva de la EFyC en proyectos de esta naturaleza, este tipo de evaluación forma parte del propio aprendizaje del alumno, así como favorece que interactúen entre ellos para mejorar su proyecto final.
Romero-Martín, Castejón-Oliva, López-Pastor & Fraile-Aranda (2017).	Analizar la percepción del profesorado, alumnado y egresados en relación a los sistemas de evaluación formativa y compartida y a la adquisición de competencias docentes respecto a la comunicación y al uso de las TIC, en la formación inicial de Magisterio en EP y en CCAFD	1.243 estudiantes, 487 egresados y 345 profesores 24 universidades Técnicas (cuestionario), agentes (evaluación dialogada, coevaluación)	Los resultados indican que para los tres colectivos el elemento más relevante en el proceso de evaluación es la interacción profesores-estudiantes y, en segundo lugar, las competencias en relaciones interpersonales.

Tabla 1: Organización de datos de EFyC

5. Análisis e interpretación de la información recogida

A continuación, se expone el análisis y la interpretación de la información recogida de los artículos mencionados en el anterior apartado del trabajo (véase “Metodología”). El objetivo de esta parte del documento es dar respuesta, con ayuda de la información recopilada en la tabla 1 (véase “Metodología”), a diferentes preguntas como: *¿en qué coinciden los autores?, ¿qué diferencias y similitudes existen en la utilización de la EFyC en los dos contextos educativos seleccionados?, ¿cuáles son los puntos fuertes de este sistema de evaluación en los distintos contextos educativos seleccionados?, ¿de qué manera se utiliza el sistema de EFyC en las diferentes etapas educativas, es decir, es diferente el tratamiento de la EFyC en la ESO y en Estudios Universitarios/Máster?*. De esta manera, mediante la respuesta a este tipo de preguntas, se pretende comparar ESO y Estudios Universitarios/Máster obteniendo conclusiones y reflexiones relevantes de cara a la realización de siguientes apartados del trabajo.

De los 27 artículos seleccionados para su análisis, los autores coinciden en sus investigaciones, independientemente se traten de ESO o Estudios Universitarios/Máster, en varios aspectos. Éstos son:

- Conocer las percepciones del alumnado y profesorado al utilizar sistemas de EFyC.
- Analizar la influencia del feedback utilizado por los docentes en este sistema de EFyC.
- Investigar cuáles son los diferentes elementos de evaluación (agentes, técnicas, instrumentos, etc.) que influyen en mayor medida en EFyC.
- Conocer las ventajas e inconvenientes de la EFyC y la aplicabilidad que tiene este sistema de evaluación en los diferentes contextos educativos seleccionados.
- Analizar la influencia de las competencias docentes utilizadas en el desarrollo de las sesiones destacando aquellas que repercuten en mayor medida en EFyC.

Para analizar los puntos fuertes de este sistema de evaluación en las diferentes etapas educativas seleccionadas, parece adecuada la realización de un cuadro resumen resaltando aquellos aspectos de mayor relevancia respecto a la ESO y a los Estudios Universitarios/Máster:

Aspectos clave	EFyC en ESO	EFyC en Estudios Universitarios/Máster
Aprendizaje del alumno/estudiante	La EFyC fomenta la participación e implicación del alumnado, conlleva una mayor predisposición por aprender y atiende a un mayor número de aspectos por lo que el aprendizaje es mayor.	La EFyC en Estudios Universitarios/Máster permite la regulación del aprendizaje del estudiante y la mejora de los procesos de aprendizaje.
Elementos de evaluación	La aplicación de los diferentes elementos de evaluación formativa (agentes, técnicas e instrumentos) permite tener mayor conocimiento sobre el proceso de aprendizaje del alumnado.	El uso de diferentes elementos de EFyC es eficiente a la hora de elevar los niveles de implicación durante el trabajo en equipo, mejorar el desarrollo de la competencia y a los alumnos les parece un sistema de evaluación justo.
Beneficios de la EFyC	El uso de este sistema de evaluación influye en el nivel de responsabilidad de los alumnos en el proceso evaluador.	Ser conocedores de este sistema de evaluación, permite a los estudiantes tener recursos evaluativos que influyen en su futura competencia evaluadora como docentes.
Feedback entre alumnos/estudiantes y profesor	La utilización de este sistema permite un mayor seguimiento y ayuda al alumnado por parte del profesor (mayor feedback).	El sistema permite una mayor retroalimentación (feedback) con el docente, lo que repercute en una mayor implicación y un aprendizaje más significativo.
Interacción en clase	Este tipo de evaluación favorece la interacción entre los alumnos de clase.	La participación del profesor en la EFyC en Estudios Universitarios es un aliciente para los estudiantes.
TICs	El uso de las TIC facilita la comunicación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje entre el alumnado y el profesorado, favoreciendo el aprendizaje de los alumnos.	La EFyC ofrece alternativas relacionadas con las TICs a todos los estudiantes facilitando un aprendizaje útil y activo.

Cuadro 1: Resumen aspectos clave EFyC en los diferentes contextos educativos

Respecto a las preguntas referidas a las diferencias y similitudes existentes entre la utilización de la EFyC en ESO y en Estudios Universitarios/Máster y al tratamiento de este sistema de evaluación (EFyC) en ambos contextos educativos, he considerado conveniente realizar un análisis donde se destaquen aquellos aspectos más relevantes de los elementos de evaluación analizados en el estudio (técnicas, agentes e instrumentos) para, posteriormente, poder llevar a cabo una explicación en mayor profundidad de lo destacado en ésta.

En primer lugar, los **agentes** utilizados en ambos contextos educativos son comunes: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y evaluación entre iguales. No obstante, si nos referimos a Estudios Universitarios/Máster aparece, en alguna ocasión, la evaluación dialogada o colaborativa. Teniendo en cuenta esta circunstancia, la utilización de los diferentes agentes mencionados varía en función del contexto en el que nos encontremos.

De esta manera, para la **ESO**, los agentes más empleados son la autoevaluación y la coevaluación, seguidos de la heteroevaluación y la evaluación entre iguales. Por otra parte, si se focaliza la atención en **Estudios Universitarios/Máster**, el manejo de los agentes de evaluación es diferente siendo la autoevaluación, la evaluación entre iguales y la coevaluación las mayormente utilizadas.

Existen diferencias entre el uso de los agentes para ambas etapas educativas siendo la autoevaluación el agente por excelencia en ambas mientras que, la evaluación entre iguales predomina en la universidad y la coevaluación en la ESO. Esto puede deberse a que en la universidad, los estudiantes de CCAFD, Magisterio en EP y Máster de EF pueden estar más acostumbrados a realizar tareas de manera grupal que los alumnos de la ESO, resultándoles más común la evaluación entre iguales y prefiriéndola antes que otras formas de evaluación al considerar que fomenta más su participación, aprendizaje y responsabilidad.

En relación a las **técnicas**, encontramos herramientas comunes tanto en la ESO como en Estudios Universitarios/Máster. Éstas son la observación, el análisis de producciones, la reflexión y el cuestionario. Además, cabe destacar la importancia del uso de otras técnicas en Estudios Universitarios/Máster como son las entrevistas semiestructuradas, el análisis documental, el análisis de textos y las encuestas.

Para la **ESO**, las técnicas más utilizadas en este sistema de EFyC son la observación y el análisis de producciones, el cuestionario y la reflexión. Del mismo modo, para **Estudios Universitarios/Máster**, hay un reparto más equitativo respecto a las técnicas que se utilizan para llevar a cabo la evaluación debido a la existencia de un mayor número de herramientas, aunque el cuestionario es la más empleada.

Por último, los **instrumentos** son muy variados y numerosos en ambas etapas educativas. Sin embargo, tanto para la ESO como para Estudios Universitarios/Máster, se utilizan algunos en común como las escaladas graduadas, las rúbricas o las listas de control. Es por ello que, es importante destacar aquellos instrumentos más influyentes para la ESO y para Estudios Universitarios pudiendo conllevar un tratamiento diferente de la EFyC en los dos contextos.

Por ejemplo, en Estudios Universitarios/Máster, predomina el empleo de instrumentos de evaluación que implican un trabajo cooperativo en equipo (grupos de trabajo, comentarios grupales, prueba grupal, rúbricas). Además, en este tipo de estudios, los estudiantes habitualmente son quiénes deben estructurar los instrumentos de evaluación como las fichas de observación, rúbricas, escalas, etc. para poder utilizarlas en clase mientras que, en la ESO, éstos son entregados habitualmente por el profesor a los alumnos para que los rellenen con lo que vivencian en las sesiones. Esto puede ser debido a que los estudiantes de Grado o Máster, están formándose para, en el futuro, ser profesionales de la educación por lo que, es conveniente que sean conocedores de la multitud de instrumentos existentes para trabajar mediante sistemas de evaluación como la EFyC o similares y poder ponerlo en práctica en su futuro laboral. No obstante, también sería conveniente que a los alumnos de la ESO se les fuera introduciendo de forma progresiva, bajo la corrección y supervisión del docente implicado, en la realización de diferentes instrumentos de evaluación que pudieran poner en práctica con el resto de sus compañeros en clase, enriqueciendo en mayor medida su responsabilidad y aprendizaje de la asignatura.

Otro aspecto importante es la utilización de diarios de clase o registros anecdóticos en las clases de la ESO, al igual que el uso de aplicaciones informáticas en las clases, siendo mayor su utilización que en Estudios Universitarios/Máster. Además, según la literatura analizada, existe una mayor variedad de escalas en la ESO que en Estudios Universitarios/Máster ya que en la ESO se utilizan escalas de valoración y escalas

descriptivas además de las escaladas graduadas mientras que, para la universidad, solo se utilizan estas últimas.

6. Vinculaciones y aportaciones desde asignaturas del Máster

El objetivo de este apartado del documento es realizar un estudio sobre las posibles relaciones entre el tema central del presente trabajo “*El uso de diferentes elementos de evaluación (agentes, técnicas e instrumentos) en el sistema de EFyC en diferentes contextos educativos: ESO y Estudios Universitarios/Máster*” y alguna de las asignaturas del Máster que mayor relación pueden tener con la temática seleccionada.

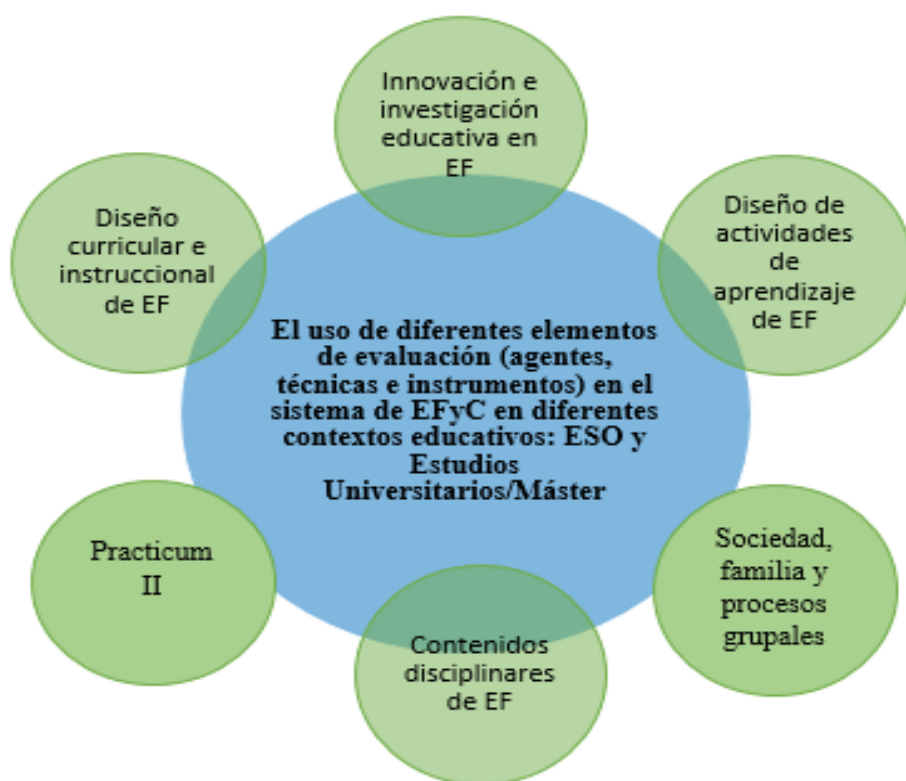


Figura 1: Relación del tema central con asignaturas del Máster

A continuación, se muestran las aportaciones de cada asignatura y qué se ha utilizado de cada una de ellas para dicha elaboración del trabajo.

1. Diseño de actividades de aprendizaje de Educación Física.

En la asignatura “Diseño de actividades de aprendizaje de Educación Física” se aborda la confección de un marco conceptual en el que apoyar tanto la comprensión de la

interacción docente cotidiana, como la previsión, puesta en acción y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a corto y medio plazo. Los aprendizajes adquiridos tras el desarrollo de la asignatura se pueden contrastar en la aplicación práctica en la misma y en asignaturas como el Practicum II. Desde la asignatura se recomienda la modalidad de “evaluación continua” dado que en ella se aplican procedimientos de EFyC la cual constituye una forma de trabajo más interesante para el aprendizaje, puesto que se apoya en la participación consciente y significativa del estudiante en su propia formación. Por lo tanto, la aplicabilidad que se puede extraer de esta asignatura es que, utilizar la EFyC es todavía más útil en estudiantes universitarios/máster debido a que, una de las competencias que éstos deben desarrollar, va dirigida a su capacitación como evaluador. Por otra parte, cuando los estudiantes del máster hemos actuado como si fuéramos alumnos de ESO, hemos podido experimentar diferentes elementos de evaluación (agentes, técnicas, instrumentos) concluyendo cuáles son más efectivos para un contenido y cuáles menos debido a nuestras experiencias. Esto es, en momentos en los que hemos debido realizar instrumentos de evaluación (fichas de observación, rúbricas, listas de control, etc.), actuar como agentes de evaluación mediante la evaluación entre iguales, autoevaluación, coevaluación, evaluación dialogada, etc. o simplemente mediante la utilización de técnicas de observación o de análisis de las producciones de nuestros compañeros.

2. Diseño curricular e instruccional de Educación Física.

En esta asignatura se revisan los aspectos fundamentales de la intervención docente para favorecer el aprendizaje en la Educación Física escolar mediante distintas propuestas metodológicas (como puede ser la utilización de la EFyC en distintos contextos educativos). Los aprendizajes adquiridos tras el desarrollo de la asignatura se pueden contrastar en la aplicación práctica en la asignatura de Practicum II. Se trabajan los contenidos relacionados con los modelos pedagógicos y con las diferentes estrategias docentes orientadas a la motivación del alumnado en la práctica físico deportiva. En este caso, la asignatura es útil para el diseño de buenas actividades de aprendizaje y sistemas de evaluación, en función de las teorías y modelos más aceptados y los principios de las diferentes metodologías de aprendizaje. Aplicándose la utilización del sistema de EFyC en diferentes contextos educativos y, concretamente, el uso de diferentes agentes, técnicas e instrumentos en relación a la etapa educativa en la que nos encontremos.

3. Innovación e investigación educativa en Educación Física.

La asignatura “Innovación e investigación educativa en Educación Física” plantea la evaluación, la investigación y la innovación como tarea docente de renovación o mejora de las prácticas o, para aportar a la comunidad los avances en el conocimiento que se genera. Además, esta asignatura admite identificar los problemas relativos a los procesos de enseñanza-aprendizaje permitiendo plantear alternativas y soluciones. Su aplicación podría ponerse en práctica en la asignatura de Practicum 2. Por ello, el aprendizaje que se obtiene de esta asignatura es útil para los futuros docentes en el momento que decidan evaluar, ya que podrán innovar con diferentes sistemas de evaluación (como la EFyC), contando con diferentes ideas, líneas de investigación o instrumentos en los que apoyar sus propuestas evaluativas innovadoras.

Por ejemplo, en muchos centros educativos las metodologías utilizadas para impartir contenidos relacionados con el bloque 6 (“Gestión de la vida activa y valores”) son estrategias tradicionales dificultando un aprendizaje activo por parte del alumnado influyendo en una desmotivación por parte del mismo hacia la práctica de AF. Por lo tanto, es fundamental utilizar nuevas ideas educativas (metodologías activas: aprendizaje cooperativo, rutinas de pensamiento, aprendizaje basado en proyectos, etc.) surgidas de líneas de investigación que se han ido poniendo en práctica obteniendo resultados positivos en la formación y aprendizaje de los alumnos.

4. Contenidos disciplinares de Educación Física.

Esta asignatura constituye una aproximación del estudiante al conocimiento del Diseño Curricular de la Educación Física (parte de la asignatura de Diseño curricular e instruccional de Educación Física) profundizando principalmente en los contenidos curriculares. Además, permite que el estudiante sea capaz de seleccionar, priorizar y dar una orientación dinámica y adecuada a los contenidos en función de los contextos y situaciones en los que se usan. Esto puede interpretarse como que el estudiante debe entender en que situaciones puede poner en práctica un sistema de EFyC pudiendo ser más efectivo utilizar esta metodología de aprendizaje para unos contenidos curriculares determinados que para otros.

5. Sociedad, familia y procesos grupales

La asignatura “Sociedad, familia y procesos grupales” proporciona un conocimiento del contexto en el que va a desarrollar su trabajo el estudiante como docente, con el objetivo de poder plantear alternativas de mejora y propuestas, metodologías o estrategias

docentes atendiendo a la realidad específica que se encuentre. La vinculación del trabajo con esta asignatura reside en el objetivo 4 de la misma *“Planificar, aplicar y evaluar metodologías de enseñanza-aprendizaje activas, participativas y colaborativas, adecuándolas al proceso de grupo, a la estructura relacional y a los procesos de interacción del aula”* estableciéndose una relación muy estrecha con la temática de estudio sobre el sistema de evaluación estudiado. De esta manera, el uso de la EFyC en ESO y en Estudios Universitarios/Máster parece de adecuada utilización debido a que es una estrategia de aprendizaje activa, participativa y colaborativa, además de que se debe adaptar a las características de cada grupo donde todos deben interactuar entre ellos favoreciendo un aprendizaje más significativo tanto en alumnos como en estudiantes.

6. Practicum II

Esta asignatura proporciona a los estudiantes la experiencia profesional directa en el contexto de las enseñanzas medias, es decir, pretende acercar al estudiante a su labor como docente. Por ello, es fundamental que los estudiantes adquieran las competencias para desenvolverse en un centro de enseñanza (ESO, Bachillerato, Formación Profesional o Enseñanzas deportivas) desde la interacción y la convivencia en el aula y los procesos de enseñanza-aprendizaje, planificando un diseño curricular e instructivo para el desarrollo de actividades de aprendizaje. En ella, se ponen en práctica los aprendizajes realizados en las diversas asignaturas del máster además de buscar que el estudiante universitario reflexione crítica y científicamente sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos de los centros docentes de prácticas y cómo potenciarlo mediante la evaluación, innovación e investigación educativa. Por lo tanto, la aportación que puede realizar esta asignatura, en comparación al resto, es igual o más importante que las demás ya que el estudiante podrá experimentar el uso de diferentes agentes, técnicas e instrumentos mediante un sistema de EFyC en los alumnos de un centro educativo y, de este modo, obtener sus conclusiones sobre la validez de este tipo de estrategia evaluativa.

Para finalizar este apartado del documento, parece conveniente realizar una síntesis de las aportaciones que cada asignatura ha hecho para el desarrollo del presente trabajo:

ASIGNATURA	APORTACIONES	EXPERIENCIAS CONCRETAS
Diseño de	Evaluación de los procesos de	Evaluación entre iguales:

actividades de aprendizaje de Educación Física	enseñanza-aprendizaje a corto y medio plazo	Corrección de diferentes UD's entre compañeros.
	Formación en EFyC	
	Papel de evaluador como futuros docentes	Utilización de un instrumento de evaluación por parte de los estudiantes para evaluar a sus compañeros en sesión práctica de Bádminton
Diseño curricular e instruccional de Educación Física	Modelos pedagógicos, estrategias docentes, sistemas de evaluación	Modelo de Educación Deportiva (SE), TGfU, modelo técnico
	Motivación del alumnado en la práctica físico deportiva.	Modelo de Educación Deportiva (SE) → Sumerge al alumno en la clase
Innovación e investigación educativa en Educación Física	Identificar los problemas relativos a los procesos de enseñanza-aprendizaje	Enseñanza de contenidos mediante metodologías tradicionales → Aprendizaje pobre por parte del alumno
	Plantear alternativas y soluciones mediante estrategias innovadoras	Metodologías activas: aprendizaje cooperativo, rutinas de pensamiento, aprendizaje basado en proyectos
Contenidos disciplinares de Educación Física	Conocimiento de los contenidos curriculares de EF	Currículo aragonés de EF para la ESO y Bachillerato
	Conocer en qué tipo de contenidos es más adecuado utilizar una estrategia docente, modelo pedagógico, etc.	Bloque 3. Acciones motrices de cooperación y colaboración-oposición →TGfU, Sport Education-SE
Sociedad, familia y procesos grupales	Conocimiento del contexto educativo y del grupo de clase	En el centro educativo de prácticas, los estudiantes del máster de EF conocemos al grupo al que vamos a impartir clases
	Planteamiento de alternativas de mejora y propuestas, metodologías o estrategias docentes atendiendo a la realidad específica existente	Técnica grupal "Role-playing", los alumnos intercambian roles (por ejemplo: un alumno pasa a

		ser profesor durante una parte de la clase)
Practicum II	Transferencia de la práctica fuera del aula	Puesta en práctica de un sistema de EFyC en estudiantes TSEAS en el Módulo Profesional de Actividades físico-deportivas individuales: Atletismo
	Retroalimentaciones constantes	Fichas, rúbricas, hojas de observación entregadas por parte del alumno al profesor y viceversa
	Experimentar diferentes usos de los elementos de EFyC	Por grupos, los estudiantes deben crear un instrumento de evaluación para una situación concreta. De esta manera, un grupo puede estructurar una hoja de observación, otro grupo una rúbrica, etc. pero todos deben servir para evaluar dicha situación concreta.

Tabla 2. *Relación de las asignaturas y aportaciones al trabajo*

7. Reflexiones y conclusiones

En este último apartado del documento, se recogen las diferentes reflexiones y conclusiones obtenidas tras la realización de la revisión bibliográfica relacionada con el tema central del estudio: *“El uso de diferentes elementos de evaluación (agentes, técnicas e instrumentos) en el sistema de EFyC en diferentes contextos educativos: ESO y Estudios Universitarios/Máster”*.

El objetivo principal de esta parte del trabajo es dar respuesta, con ayuda del resto de apartados que conforman el estudio, a las preguntas planteadas al principio del documento. Por ello, tras el análisis de datos y el estudio de relaciones entre las asignaturas del Máster y el tema central del estudio, se obtienen las principales conclusiones y reflexiones sobre esta temática.

En primer lugar, se puede afirmar que los estudiantes de Estudios Universitarios/Máster están más familiarizados con este tipo de metodología que los alumnos de ESO debido a que, como futuros docentes, deben ser conocedores de diversos sistemas de evaluación y, por lo tanto, es habitual que, durante su formación académica profesional, trabajen con sistemas de esta naturaleza para que, próximamente, puedan aplicarlos en función del contexto en el que se encuentren.

Por otra parte, el uso de los diferentes elementos evaluativos en ambos contextos educativos es diferente pudiendo influir en el aprendizaje de alumnos y estudiantes en mayor o menor medida:

- Es destacable el uso de la *autoevaluación* como principal **agente** de evaluación en ambos contextos. Sin embargo, en la ESO también es común el uso de la *coevaluación* como segundo agente de evaluación más utilizado mientras que, para los Estudios Universitarios/Máster, la *evaluación entre iguales* es el siguiente más empleado después de la autoevaluación. Esto puede deberse a que los estudiantes suelen realizar la mayor parte de sus tareas, trabajos, exposiciones de manera grupal, por lo que les resulta más común y útil la evaluación entre iguales.
- Respecto a la utilización de las **técnicas** de evaluación, cabe destacar la existencia de una mayor variedad de técnicas en Estudios Universitarios/Máster que en la ESO pudiendo influir en que el aprendizaje de los estudiantes sea más

significativo en éstos que en los alumnos al contar con un abanico más amplio de posibilidades.

- En relación a los **instrumentos** de evaluación, para los estudiantes son más influyentes aquellos instrumentos elaborados a partir del trabajo cooperativo. Por otra parte, el profesor suele entregar a los alumnos diferentes instrumentos de evaluación en este sistema de EFyC impidiendo la elaboración de los mismos por su parte y cohibiendo, de este modo, parte de su aprendizaje y formación.

Respecto a las **ventajas e inconvenientes** que tiene la utilización de la EFyC, a continuación se detallan los aspectos más relevantes en ambos contextos educativos (Tabla 3):

VENTAJAS	INCONVENIENTES
Atiende un mayor número de aspectos por lo que el aprendizaje es mayor	Exigencia de un trabajo continuado y a diario, es decir, mayor esfuerzo
Fomenta la participación y una mayor implicación	Asistencia a clase debe ser obligatoria y activa
Influye en el nivel de responsabilidad de los alumnos y estudiantes en el proceso evaluador	Necesidad de mayor apoyo docente ante los conflictos de grupo
Permite tener mayor conocimiento por parte del profesor sobre el proceso de aprendizaje del alumno y el estudiante	Incoherencia sobre las negociaciones de la calificación
Metodología innovadora y activa	Es poco conocida, puede generar rechazo

Tabla 3: *Ventajas e inconvenientes de la EFyC*

Por último, este tipo de evaluación genera una mayor **satisfacción e implicación** en ambos contextos educativos siendo algo mayor en estudiantes de Estudios Superiores (Universidad/Máster) debido a la naturaleza de sus estudios y la transferencia que este tipo de metodologías conlleva en su formación como futuros docentes.

8. Referencias

- Alcalá, D. H., Pueyo, Á. P., & García, V. A. (2015). Perspectiva del alumnado sobre la evaluación tradicional y la evaluación formativa: contraste de grupos en las mismas asignaturas. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 35-48.
- Alcalá, D. H., Pueyo, Á. P., & Río, J. F. (2017). Relación entre el estilo actitudinal y la responsabilidad evaluativa del alumnado de Educación Física. (Connectionbetween theattitudinalstyle and students' assessmentresponsibility in PhysicalEducation). *Cultura_Ciencia_Deporte*, 12(35), 89-99.
- Aranda, A. F. (2015). La evaluación formativa y cooperativa en Educación física. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 1(1), 198-223.
- Aranda, A. F., &Herguedas, J. L. A. (2019). La evaluación formativa en el uso del feedback en la formacion del profesorado de Educación Física: una mirada interdisciplinar. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 422-426.
- Asún, S., Rapún, M., & Romero, M^a.R. (2019). Percepciones de Estudiantes Universitarios sobre una Evaluación Formativa en el Trabajo en Equipo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 175-192.
- Atienza, R., Valencia-Peris, A., Martos-García, D., López-Pastor, V. M., &Devís-Devís, J. (2016). La percepción del alumnado universitario de educación física sobre la evaluación formativa: ventajas, dificultades y satisfacción. *Movimento*, 22(4), 1033-1048.
- Barret, I. J. (2017). Una experiencia de Evaluación Formativa en Educación física en Educación Secundaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 107-111.
- Barrientos Hernán, E., López Pastor, V.M., Pérez-Brunicardi, D. (2019). ¿Por qué hago evaluación formativa y compartida y/o evaluación para el aprendizaje en EF? La influencia de la formación inicial y permanente del profesorado. *Retos*, 35, 37-43.
- Benito, R. M. (2017). La evaluación formativa y compartida como estrategia para mejorar la eficacia de los trabajos en grupo: una experiencia en Educación Física. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 88-93.
- Biggs, J. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. Madrid: Narcea.

- Bravo, P. R., Cañadas, L., & Santos-Pastor, M. L. (2019). Diferencias en la percepción de desarrollo de competencias tras la implementación de experiencias de evaluación formativa en la formación inicial de docentes de Educación física. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 433-438.
- Brown, S., & Glasner, A. (Eds.) (2003). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Castejón, F. J., Santos Pastor, M., & Cañadas, L. (2018). Desarrollo de competencias docentes en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física. Relación con los Instrumentos de Evaluación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 111-126.
- Cañadas, L. (2019). Una experiencia de evaluación formativa en el grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: utilización de rúbricas y feedback para la mejora de los aprendizajes. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 262-266.
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L. & Castejón, F. J. (2018). Desarrollo de competencias Docentes en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física. Relación con los Instrumentos de Evaluación. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 111-126.
- Chivite, M & Romero, M^a R (2020). *Programa de evaluación 2019-2020, apuntes de la semana 7*. (Apuntes de clase). Recuperado de: <https://moodle.unizar.es/add/course/view.php?id=31703§ion=2>.
- Delgado Benito, V., Ausín Villaverde, V., Hortigüela Alcalá, D., & Abella García, V. (2020). Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida en Educación Superior.
- Fernández, C.; López-Pastor, V. M., Pascual, C. (2019). Aprendiendo a desarrollar sistemas de evaluación formativa y compartida en las prácticas como maestra de Educación Física en Primaria. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(1), 119-131.
- Gallardo-Fuentes, F. J., & Thuillier, B. C. (2016). La evaluación formativa y compartida durante el prácticum en la formación inicial del profesorado: Análisis de un caso en Chile. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 258-263.

- García, D. B. (2019). Evaluación compartida en la creación y representación de una composición teatral en la asignatura de Educación física en Educación Secundaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 20-25.
- García, D. M., Benavent, G. T., Cardo, V. D., Llopis, L. S., & López, E. T. (2014). El desarrollo de la autonomía y la responsabilidad en educación física: Un estudio de caso colaborativo en secundaria. *REToS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (26), 3-8.
- González, L. D., Jiménez, F. J., & Díaz, P. P. (2017). La percepción del alumnado sobre un sistema de evaluación formativa y compartida mediado con TIC en Educación física. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 139-144.
- Gutiérrez García, C. (2017). Una experiencia de evaluación formativa en la asignatura Educación Física en la Enseñanza Secundaria.
- Hamodi, C., López-Pastor, V. M., López, A. T. (2017). If I experience formative assessment whilst at University will I put it into practice later as a teacher? Formative and shared assessment in Initial Teacher Education (ITE). *European Journal of Teacher Education*, 40(2), 171-190.
- Hamodi, C., López Pastor, V.M. y López Pastor, A.T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, vol. XXXVII, núm. 47, 2015, pgs. 146-161.
- Hortigüela, D., Abella, V. & Pérez-Pueyo, A. (2015). Percepción de Equipos Directivos y docentes de Educación Física de Secundaria sobre el proceso de implantación y desarrollo de las Competencias Básicas en la ciudad de Burgos. *Cultura_Ciencia_Deporte*, 10(28), 19-30.
- Hortigüela, D., Palacios, A., & López-Pastor, V.M. (2018). The impact of formative and shared or co-assessment on the acquisition of transversal competences in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 933-945.
- López Pastor, V. (2009). Evaluación formativa y compartida en Educación Superior.
- López, M. R., & López, C. R. (2018). Evaluación cooperativa en educación física mediante el socrático. *Com. EmásF: revista digital de educación física*, (50), 56-61.

- López-Pastor, V.M., Pascual, M. G., & Martín, J. J. B. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Rev. Tándem Didáctica Educ. Fís*, 17, 21-37.
- López-Pastor, V. M., Pérez-Pueyo, Á., Barba, J. J., & Lorente-Catalán, E. (2016). Percepción del alumnado sobre la utilización de una escala graduada para la autoevaluación y coevaluación de trabajos escritos en la formación inicial del profesorado de educación física (FIPEF). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 2016, vol. 11, num. 31, p. 37-50.
- López-Pastor, VM, Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A. & Macdonald, D. (2013). Evaluación alternativa en educación física: una revisión de la literatura internacional. *Deporte, educación y sociedad*, 18 (1), 57-76.
- Mamani Ramos, Á. A. (2017). La evaluación formativa participativa y su impacto en la predisposición por aprender y aprendizaje del área de Educación Física en estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria. *Sportis*, 3(1), 206-220.
- Martín, M. D. R. R., Dieste, S. A., & Izco, M. C. (2015). Coevaluación del diseño de unidades didácticas. In *Tendencias emergentes en evaluación formativa y compartida: IX Congreso Internacional de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Infantil, Primaria, Secundaria y Universitaria, celebrado en Santander del 17 al 19 de septiembre de 2015*. Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Muñoz, L. F. M., Pastor, M. L. S., & Oliva, F. J. C. (2017). Percepciones de alumnado y profesorado en Educación Superior sobre la evaluación en formación inicial en educación física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (32), 76-81.
- Nieto, T. F. (2019). Experiencia de evaluación formativa en Educación física en un centro rural en Secundaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 178-186.
- Nieto, T. F. (2019). Participación del alumnado en la evaluación en Secundaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 554-558.
- Ortín, N. U., & Lara, E. R. (2017). Experiencia de evaluación formativa y compartida en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. *Psychology, Society, & Education*, 4(1), 29-44.

- Ortín, N. U., & Miñarro, P. A. L. (2019). Evaluación formativa y clase invertida para la adquisición de competencias en el Máster de Profesorado de Educación Secundaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 470-479.
- Pastor, V. M. L., Oliva, F. J. C., & Pueyo, Á. P. (2012). ¿Implicar al alumnado en la evaluación en la formación inicial del profesorado?: un estudio de caso de evaluación entre iguales de un examen. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2(2), 177-201.
- Pañego, M. M., & García, N. I. (2015). La creatividad en la expresión corporal. Un estudio de casos en educación secundaria. *Apunts. Educación física y deportes*, 4(122), 28-35.
- Pérez-Pueyo, Á., & Carrocera, M. S. (2017). Elaboración de instrumentos (escalas de valoración y graduadas) para la evaluación formativa. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 808-814.
- Pérez Pueyo, Á., López Pastor, V. M., Barba Martín, J. J., & Lorente Catalán, E. (2017). *La utilización de escalas graduadas de autoevaluación en la enseñanza universitaria*. León: Universidad de León, 2017.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Prat, M. T. A., & Brunicardi, D. P. (2017). Las luces de la expresión corporal: Ventajas y posibilidades de los “Proyectos de Aprendizaje Expresivos” en Educación Física en Secundaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (31), 232-237
- Pueyo, Á. P. (2016). El estilo actitudinal en educación física: evolución en los últimos 20 años. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 207-215.
- Roberts, T.S. (2006). *Self, Peer and Group Assessment in E-Learning*. Hershey, PA: Information Science Publishing.
- Rodríguez, G. e Ibarra, M.S. (2011). Evaluación orientada al Aprendizaje estratégico en Educación Superior. Madrid, Narcea.
- Rodríguez, G., Ibarra, M. S., & García, E. (2013). Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas. *Revista de investigación en educación*, 11(2), 198-210.
- Romero-Martín, M. R., Castejón-Oliva, F. J., López-Pastor, V. M., & Fraile-Aranda, A. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en

la formación del profesorado. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*.

- Sonlleve Velasco, M., Scott Martínez, S., Monjas Aguado, R. (2018). Los procesos de evaluación y sus consecuencias. Análisis de la experiencia del profesorado de Educación Física. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 329-351.
- Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Coop. Editorial Magisterio.
- Vernetta, M., López, J., & Delgado, M. A. (2009). La coevaluación en el aprendizaje de las habilidades gimnásticas, en el ámbito del Espacio Europeo Universitario. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 23, 123-141.
- Zabalza, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. *Madrid: Narcea*, 70-82